

# **LE CONTEXTE D'ACQUISITION : LA VARIATION DU GROUPE ET DE L'INDIVIDU\***

**Vera REGAN**<sup>1</sup>  
(University College, Dublin)

## **RÉSUMÉ**

Le problème du rapport entre le locuteur individuel et le groupe a été étudié par les chercheurs variationnistes. Ceux-ci ont découvert à propos des locuteurs en langue première, que les tendances générales de la communauté linguistique se répètent chez les individus. Même si le taux d'usage d'une variante varie, par exemple, entre les individus, les tendances générales restent les mêmes. La question toutefois du rapport entre les locuteurs individuels L2 et le groupe a jusqu'ici été peu traité en acquisition des langues secondes. Cet article aborde ce problème en rapport avec la compétence sociolinguistique. Les données sont issues d'une étude longitudinale de cinq apprenants Hiberno-Anglais avancés de l'anglais L2 dans différents contextes d'acquisition. Une analyse Varbrul a été effectuée sur des données de trois étapes de développement, comprenant un séjour passé dans la communauté native. Les résultats montrent les mêmes tendances dans le groupe et les individus. Il paraît qu'en dépit de la variation individuelle qui fait partie intégrante de l'acquisition des langues secondes, le rapport entre le groupe et l'individu se maintient, tout comme pour la langue première.

(Mots clés : acquisition des langues secondes, variation, apprenants avancés, groupe et individu, la compétence sociolinguistique.)

\* Nous tenons à remercier Raymond Mougeon, Jean-Marc Dewaele et les lecteurs anonymes pour leurs excellents commentaires et suggestions.

1. Adresse : Department of French, University College Dublin, Irlande.  
Vera.regan@ucd.ie

## Introduction

La relation entre le comportement du groupe et de l'individu a été un sujet de réflexion chez les sociolinguistes, et particulièrement dans la perspective des études variationnistes (Guy, 1980). Les linguistes variationnistes sont en général d'accord pour dire que les tendances de la variation observables au niveau de la communauté se retrouvent dans le parler des individus (bien que cette question ait, à l'origine, suscité une intense discussion parmi les chercheurs, cf. notamment Bailey, 1973). Nous savons que les locuteurs individuels diffèrent dans leur comportement linguistique. Mais les recherches variationnistes suggèrent qu'il y a toutefois des tendances générales qui se répètent chez tous les individus. Même si le taux d'usage d'une variante varie, par exemple, entre les locuteurs individuels, les tendances générales restent les mêmes. Ceci est vrai pour de nombreuses variables qui ont été traitées dans les recherches variationnistes, par exemple, l'effacement des consonnes /t/ ou /d/ en anglais. (Guy, 1980). Nous parlons ici très spécifiquement de la structure de variation, c'est-à-dire, la proportion des différentes variantes employées, le conditionnement des différents environnements, la hiérarchie des contraintes, l'effet conditionnant du style, la stratification sociale, entre autres. L'acquisition de la variation par les apprenants de langues secondes est, depuis quelque temps, le centre d'intérêt d'un nombre grandissant de recherches menées par des sociolinguistes variationnistes (Rehner et al., 2003). Toutefois, la question du rapport entre l'apprenant en tant qu'individu et le groupe d'apprenants d'une langue seconde (L2) a été peu étudiée dans la recherche sur l'acquisition de langues secondes (RAL2). Nous nous posons ici la même question à propos des apprenants des langues secondes. Même si les locuteurs individuels peuvent varier en ce qui concerne le taux d'emploi d'une variante, les tendances générales restent-elles les mêmes pour cette variante ?

La notion de « communauté » d'apprenants de langue a été évoquée par Levenston et Blum (1977) et elle a été testée par Perdue (1977, 1980). Mais jusqu'ici, elle a été peu étudiée par les chercheurs en RAL qui travaillent dans la perspective variationniste. D'une part, la RAL2 a tendance à se concentrer sur l'apprenant en tant qu'individu, et d'autre part, les chercheurs travaillant dans une perspective variationniste optent plutôt, quant à eux, pour le regroupement des individus. Les chercheurs variationnistes présupposent l'existence d'une communauté de locuteurs, et ils ont démontré de façon convaincante que la variation individuelle ne diffère pas, ou ne va pas à l'encontre, de la tendance générale observable au niveau du groupe (Young,

1991 ; Bayley, 1991 ; Regan, 1996). Il va sans dire, parmi les chercheurs en AL2, que la variation individuelle est importante, mais jusqu'à présent, les recherches quantitatives n'ont pas étudié de façon détaillée son rôle précis. Les « modèles » d'acquisition que nous proposons dans les recherches sur l'acquisition, seront indubitablement influencés par notre compréhension du rôle de la variation au sein du groupe et chez l'individu. Le contexte dans lequel l'individu acquiert la L2 est un des facteurs importants de la variation individuelle. Dans le présent article, nous examinons le contexte d'acquisition et ses rapports avec la variation individuelle et celle du groupe.

## Le contexte d'acquisition

L'une des variables les plus importantes dans la RAL2 sur l'acquisition des langues secondes est le contexte, ou l'environnement linguistique dans lequel l'acquisition a lieu. Porquier (1984) est parmi les premiers à traiter sérieusement des conditions d'interaction linguistique dans lesquelles a lieu l'acquisition. Giles et Coupland (1991) considèrent longuement la notion de contexte. Traditionnellement, la RAL2 s'est concentrée sur deux types différents d'acquisition, d'une part, l'acquisition en milieu formel, c'est-à-dire la salle de classe, recherche surtout menée aux Etats-Unis et au Canada, et d'autre part, l'acquisition en milieu naturel, étudiée surtout dans le cadre de grands projets de recherche en Europe (cf. les projets HPD : Klein et Dittmar, 1979 ; Zisa : Clahsen, Meisel et Pienemann, 1983 ; ESF : Klein et Perdue, 1992). En réalité, la plupart des apprenants apprennent les langues dans les deux contextes, selon le niveau et l'étape de l'acquisition. Il est nécessaire de prendre en compte l'effet des deux contextes sur le processus d'acquisition. En effet, le contexte d'acquisition ainsi que la question de l'entrée langagière (*input*) et l'interaction des deux sont parmi les aspects les plus importants de l'acquisition d'une L2 (Pica et Doughty, 1985 ; Pica, 1983 ; Pica, Young et Doughty, 1987 ; Long, 1983). Or, l'acquisition d'une langue seconde à l'étranger (*Study Abroad*, SA), à savoir lorsque les apprenants ayant appris une L2 en milieu formel font un long séjour parmi les locuteurs natifs de la L2, s'avère actuellement être une source de données fort riche pour la recherche portant sur le contexte de l'acquisition. La SA est à même de nous fournir davantage d'informations sur les apprenants évoluant dans les deux contextes, et sur l'effet de l'interaction de ces derniers sur le processus d'acquisition. Dans cette étude, nous appelons « milieu formel » le milieu de la salle de classe à la faculté en Irlande, et « milieu naturel » la communauté

native francophone. Dans ce dernier cas, les étudiants ont vécu une année en France. Ils ont suivi des cours à l'université avec des étudiants français. Ils ont logé à la cité universitaire et ils ont eu plus ou moins (selon les circonstances individuelles) de contacts avec les étudiants francophones.

Les universitaires, les responsables des politiques linguistiques, et même le grand public sont convaincus que les séjours à l'étranger ont des effets bénéfiques sur l'acquisition d'une L2. Freed (1995), dans sa synthèse de la recherche faite sur les études à l'étranger et les programmes linguistiques, souligne le fait que, en dépit de cette conviction générale, il y a un manque frappant de données empiriques étayant ce point de vue. Ce qui manque en particulier, ce sont des études longitudinales détaillées de variables linguistiques spécifiques, ainsi que de l'effet du contexte sur l'acquisition de ces dernières. Toutefois, des études récentes examinent de près les effets des études à l'étranger sur l'acquisition de différents aspects de la L2. Freed (1995) et Lafford (1995) analysent toutes deux l'aisance orale. Towell et al. (1996) analysent également l'aisance orale. Regan (1995, 1996) examine l'acquisition de la norme sociolinguistique et l'acquisition des schémas de variation. Dewaele et Regan (2001) analysent aussi l'acquisition des mots familiers et l'acquisition de la norme sociolinguistique (Dewaele et Regan, 2002) et Marriott (1995) étudie la compétence sociolinguistique. Coleman (1996) présente une revue générale de la recherche sur l'effet des études à l'étranger, et plus particulièrement en Europe.

Une méthode possible pour analyser l'effet variable des études à l'étranger et de l'acquisition en salle de classe est de suivre l'acquisition des mêmes individus dans des contextes différents. Le comportement linguistique de ces individus peut alors être comparé au comportement du groupe dans des contextes spécifiques. Le présent article aborde un aspect d'une étude longitudinale de l'acquisition du français L2 par des apprenants anglophones irlandais. Nous avons essentiellement mis l'accent sur le rôle du contexte et nous présentons une analyse de la production linguistique d'un groupe de locuteurs qui apprennent le français en salle de classe pendant 6 ou 7 ans, qui passent ensuite une année dans un pays francophone, et finalement retournent dans la salle de classe en Irlande pour une dernière année. Le but de la présente étude est de mettre à jour l'effet du contexte d'acquisition sur l'emploi d'une variable linguistique donnée par les apprenants pendant toute la durée de la recherche, à savoir trois années. La variable en question est l'omission de la particule négative préverbale *ne*. En français parlé, les locuteurs de l'Hexagone effacent cette particule *ne* de façon variable. Selon

Ashby (1976, 1981), Sankoff et Vincent (1977), Gadet (1989), les variations dans l'emploi du *ne* fonctionnent du point de vue sociolinguistique comme indicateur de registre, de formalité, de hiérarchie et de solidarité. Il apparaît souvent en co-occurrence avec d'autres variantes sociolinguistiques en français parlé, comme l'opposition entre *tu* et *vous*, ou encore entre *on* et *nous* (cf. Lernée, à paraître ; Rehner et al., 2003 ; Dewaele, 2002a, c). Étant donné que la norme scolaire pour ces apprenants était l'emploi obligatoire des deux particules, *ne* et *pas*, il était intéressant de voir si ce comportement prescriptif était modifié par un séjour dans la communauté linguistique native. L'une des questions que l'on pose concerne l'attitude et le comportement linguistique des apprenants du français L2 par rapport à cette variable. Sont-ils sensibles à la variation lorsqu'ils y sont exposés et apprennent-ils à l'exploiter pour marquer leur intégration dans la communauté de locuteurs natifs ?

Il s'agit d'une étude empirique et quantitative (cf. Regan, 1995 et 1996 pour une description plus détaillée de l'étude). Dans notre analyse nous examinons les taux d'omission à trois étapes distinctes dans les différents contextes d'acquisition. Notre étude, à la différence de la majorité des études en RAL2, est donc longitudinale. Elle suit les mêmes apprenants durant 3 ans : an I (apprentissage en salle de classe) ; an II (séjour dans la communauté linguistique) et an III (retour à la salle de classe), afin de montrer les effets du contexte durant cette période prolongée.

## Une approche variationniste et l'acquisition de langues secondes

Les études variationnistes ont, depuis quinze ans, aidé à mieux comprendre certains aspects de l'acquisition de langues secondes. Les méthodologies et les concepts, employés en sociolinguistique pour l'analyse de la variation en L1, se sont avérés également appropriés à l'analyse du parler des apprenants des L2, lequel est évidemment très variable. La notion de variable linguistique implique deux ou plusieurs façons de communiquer le même sens référentiel. Un modèle probabiliste peut représenter le choix fait par les locuteurs entre plusieurs formes ou variantes qui existent sur un point particulier de la langue, en prenant en considération le contexte à la fois linguistique et extra linguistique. Le choix d'une variante donnée peut être influencé par plusieurs aspects de son contexte. Il nous faut, par conséquent, un modèle qui prenne en compte l'effet de plusieurs facteurs contextuels, linguistique et extra linguistique qui agissent simultanément et parfois en concurrence. L'approche variationniste prend en compte cette multiplicité de

facteurs et ne se contente nullement d'une simple corrélation entre une variante et un seul facteur supposé l'influencer. Un modèle quantitatif, probabiliste et multivarié est approprié pour représenter un parler qui est à la fois très variable mais aussi systématique. Les avantages de cette approche en RAL2 se sont avérés considérables (Preston et Bayley, 1996 ; Preston, 1989 ; Bayley, 1991 ; Young, 1991 ; Adamson et Regan, 1991). Ce type de recherche nous permet de voir dans quelle mesure les mécanismes de la variation en L2 ressemblent à ceux de la variation en L1, la façon dont les apprenants s'approprient les variantes de la langue native, et finalement si les contraintes qui influent sur le choix des variantes sont les mêmes pour le locuteur L2 que pour le locuteur natif. Elle permet aussi, dans le cas d'une étude longitudinale, de voir si ces contraintes évoluent avec le temps, et ainsi de reconstruire le processus d'acquisition. Dans la présente étude, nous examinons le déroulement du processus d'acquisition à trois points différents dans le temps.

Comme nous l'avons souligné plus haut, ce n'est que durant les dix dernières années que l'étude de l'acquisition de la variation par les apprenants L2 s'est établie comme domaine de recherche distinct des recherches en acquisition de langues secondes (pour une histoire du développement de ce courant de recherches, voir Mougeon, Nadasdi et Rehner dans le présent numéro). Pendant les années quatre-vingt-dix, on a effectué plusieurs études de l'acquisition de la variation par des apprenants L2 : Adamson et Regan (1991) sur l'acquisition de la variation entre /in/ et /i\_/ en anglais par des apprenants vietnamiens et cambodgiens ; Bayley (1991) sur l'acquisition des temps du passé en anglais par des apprenants chinois ; Young (1991) sur la variation du pluriel en anglais par des apprenants chinois. Ce n'est que vers 1995 que l'acquisition de la variation, en français en particulier, est devenu le centre d'intérêt d'un nombre croissant d'études. Citons par exemple, Regan, (1995, 1996, 1997) ; Sankoff et al. (1997) ; Dewaele, (1992, 1996, 1999) ; Dewaele et Regan (2001, 2002) ; Mougeon et Rehner (2001) et Rehner *et al.* : 2003). Ces recherches se concentrent précisément sur l'acquisition du français. Là où, auparavant, la RAL2 étudiait uniquement l'acquisition de l'invariant socio-linguistiquement parlant, le but de ce nouveau courant de recherche est d'examiner la façon dont les apprenants acquièrent les aspects de la langue qui sont variables pour les locuteurs natifs. Ce nouveau domaine de recherche commence à contribuer aux connaissances théoriques en RAL : ainsi, Adamson et Regan (1991) ont montré que le transfert de la L1 joue un rôle important dans l'acquisition de la variation, tout comme c'est le cas pour l'acquisition de l'invariant.

La présente étude part de l'hypothèse qu'une analyse variationniste de trois étapes dans le développement linguistique des locuteurs – comprenant l'étape du séjour à l'étranger – permettrait de mieux comprendre le rôle du contexte d'acquisition. Cette recherche prend également en considération le rôle de l'« accommodation linguistique », question centrale en RAL2 et elle s'appuie sur une analyse longitudinale de la compétence sociolinguistique par des apprenants avancés FL2. Elle examine l'acquisition de variables en français spontané actuel qui sont sociolinguistiquement marquées et qui, dans certains cas, représentent un changement en cours dans la langue ; par exemple, l'emploi variable de *nous* et *on* (Coveney, 2000), l'omission variable de // dans les pronoms clitiques, (Ashby, 1976, 1981, 2001 ; Armstrong, 1996) et, dans le cas présent, l'omission variable de la particule négative *ne*. La façon dont les apprenants se comportent vis-à-vis des changements en cours fera l'objet de recherches ultérieures.

## Sujets

Les participants de l'étude sont des locuteurs anglophones irlandais (cf. Regan, 1995, 1996, 1997, 2001, 2002). Le groupe des cinq apprenants avancés est constitué de quatre étudiantes et un étudiant âgés de 19 à 21 ans et spécialistes du français et d'une autre matière dans la Faculté de Lettres à Dublin. Ils avaient au préalable suivi cinq ou six ans de français au lycée, et certains d'entre eux avaient fait de courts séjours en France (de deux semaines à deux mois en moyenne) mais aucun n'y avait vécu pour une période plus longue. La plupart d'entre eux étudiaient une deuxième langue étrangère à l'université et ils avaient tous étudié l'irlandais à l'âge de quatre ou cinq ans. Ils avaient été sélectionnés pour participer au programme Erasmus de séjour à l'étranger en raison de leur très forte motivation mesurée par des notes et des évaluations. La plupart d'entre eux désiraient travailler dans un pays francophone une fois leurs études terminées. Par ailleurs, nous disposons de données ethnographiques recueillies par questionnaire. Pendant leur séjour à l'étranger, les étudiants ont participé à un enseignement universitaire (trois universités françaises dans la partie nord de la France) et ils ont obtenu des équivalences dans ce cadre. Ils ont presque tous vécu en résidence universitaire mais ils avaient la possibilité de rendre visite à des familles françaises, ce dont certains ont profité. Les contacts avec les natifs ont, de ce fait, varié selon les individus.

## Méthodologie

L'étude a pour objectif de mettre à jour les étapes de développement dans le processus d'acquisition qui incluent un séjour d'un an par les locuteurs apprenants du Français L2. Les données ont été recueillies par le biais de techniques sociolinguistiques standard développées par Labov (1972, 1984) et d'autres (Wolfram et Fasold, 1974 ; Poplack, 1989). Les techniques ont été adaptées à la spécificité de la recherche en acquisition d'une langue seconde. Les interviews ont été menées pas le chercheur elle-même dans tous les cas. Celle-ci était connue des locuteurs en tant que chercheur et non pas comme professeur (quoiqu'ils savaient qu'elle était professeur à la faculté). Une certaine amitié s'est établie pendant les trois années et il est possible que cela ait contribué à réduire le degré de formalité de leur discours. L'ambiance se voulait aussi décontractée que possible, et l'informalité de la situation s'est manifestée pas des rires et un débit rapide (les « channel cues », indices phatiques, de Labov). Les locuteurs savaient que les entretiens visaient leur expérience à l'étranger, mais n'étaient pas conscients qu'ils visaient la langue. Les données incluent un premier corpus d'entretiens des locuteurs faits après leur première année à l'université et avant de partir pour une année dans le pays francophone ; le deuxième corpus d'entretiens a été enregistré après leur retour en Irlande et la troisième série d'entretiens après une année de plus passée à l'université en Irlande. Les trois entretiens sociolinguistiques menés avec chaque participant ont duré une heure environ chacun, et ont suscité un parler naturel, spontané. Evidemment, le degré de formalité varie néanmoins selon les conditions, telles que le sujet de conversation, voir Bell, 1984<sup>2</sup>.

Ces entretiens ont été ensuite transcrits en orthographe standard selon le protocole de transcription conçu par Blanche-Benveniste (Blanche-Benveniste et Jeanjean, 1978 ; Blanche-Benveniste et Jeanjean, 2000). Toutes les occurrences de la négation ont été répertoriées. La base de données est constituée de 1095 occurrences de la négation qui ont toutes été codées en fonction des facteurs spécifiés. Pour l'analyse Varbrul (cf. Regan, 1996), nous avons établi les contraintes sur l'omission du *ne*. Suivant les recherches de Ashby (1976, 1981) sur le parler natif en France, de Sankoff et Vincent (1977, 1980) au Canada, et nos propres observations de l'interlangue des locuteurs irlandais, nous avons émis l'hypothèse que les facteurs suivants affecteraient

2. D'après la notion de 'Style Axiom' de Bell, « Variation on the style dimension within the speech of a single speaker derives from and echoes the variation which exists between speakers on the « social » dimension. »



l'omission de *ne* : le style, la lexicalisation, le segment phonologique qui suit, le segment phonologique qui précède, le sujet du verbe, le temps du verbe, la présence de l'objet clitique entre *ne* et *pas*, la structure syntaxique du verbe, l'adverbe suivant. À l'intérieur de ces différentes catégories de « groupes de facteurs » (« factor groups »), se trouvent les facteurs (« factors »). Pour modéliser la variation le plus parcimonieusement possible, l'analyse adoptée examine les facteurs simultanément pour déterminer lesquels sont significatifs. Les occurrences du *ne* ont été ensuite analysées à l'aide du logiciel Goldvarb (Rand et Sankoff, 1990) qui effectue une analyse à régression multiple des règles variables. Ce logiciel quantifie les probabilités conditionnelles pour chaque facteur et lui attribue un coefficient (P). Une valeur P supérieure à 0,50 indique que ce facteur favorise la production de la variante, tandis qu'une valeur P inférieure à 0,50 montre qu'il défavorise son apparition.

## Résultats

Si l'on compare la première étape à la seconde, on trouve que le taux d'omission du *ne* s'élève de façon significative après l'année passée dans la communauté linguistique native. En d'autres termes, les apprenants L2 se sont rapprochés de la norme des locuteurs natifs en ce qui concerne l'omission de *ne*. Par « norme » dans ce cas, nous nous référons à des données quantitatives établies par les recherches variationnistes sur le français parlé contemporain. Plusieurs études ont été menées dans cette perspective, principalement par Ashby (1976, 1981, 2001). Dans les premières étapes de cette étude, nous avons comparé nos apprenants irlandais avec les locuteurs natifs étudiés par Ashby, étant donné que les mêmes facteurs ont été utilisés dans les deux cas (pour une comparaison des chiffres pour l'omission du *ne* entre les locuteurs natifs et les apprenants anglophones, voir Regan, 1995, 1996).

Après l'année passée en France, la hiérarchie des facteurs contribuant à l'omission du *ne* ne change guère. Par ailleurs, les mêmes facteurs influent sur le choix de la variante, pour les locuteurs L2 comme pour les locuteurs natifs. De nombreuses études actuelles montrent qu'en réalité les apprenants L2 tendent à observer les mêmes contraintes linguistiques que l'on trouve dans la L1 (Rehner et al., 2003). Des études variationnistes de la L1 ont également souligné le fait que même de très jeunes enfants semblent acquérir très tôt la variation de la langue adulte (Roberts, 1997 ; Roberts et Labov, 1995).

L'effacement du *ne* a été analysé par Trévisé et Noyau (1984) chez des apprenants hispanophones débutants. Dubois et al. (1981) ont également enquêté sur l'utilisation de la négation par des locuteurs hispanophones dans différentes conditions sociolinguistiques. Lightbown et d'Anglejean (1985) et Towell (1987) ont étudié l'acquisition de la négation par des anglophones. Dewaele (1992) et Dewaele et Regan (2002) ont comparé le taux d'omission du /ne/ dans des conversations en situation informelle et formelle chez des apprenants néerlandophones habitant dans une ville à majorité francophone, Bruxelles. Ils ont constaté que le taux d'omission était légèrement plus bas dans la situation formelle (moyenne = 12,2 %) que dans la situation informelle (moyenne = 15,4 %), mais cette différence s'est révélée non-significative. Il y avait en outre une très grande dispersion des données autour de la moyenne. Les taux d'omission du *ne* étaient en outre nettement plus bas que ceux des locuteurs natifs (cf. les 82 % signalé par Ashby, 2001). Il est apparu que les locuteurs qui déclaraient utiliser le français régulièrement en dehors de la classe de langue omettent le *ne* le plus souvent, tout comme ceux qui déclaraient passer plus de 3 heures par semaine à regarder des chaînes de télévision francophones. L'effet de l'intensité et de la durée de l'enseignement formel du français s'est révélé négligeable (Dewaele et Regan, 2002). Ces résultats rejoignent ceux de Regan (1995 et 1996) qui a également trouvé une importante influence du contact avec les locuteurs natifs. Dubois et al. (1981) étaient arrivés à des conclusions similaires dans leur étude de sujets en milieu naturel. Ils ont trouvé qu'il y avait de multiples facteurs influençant l'emploi de la négation, tels que la scolarisation, l'attitude à l'égard des francophones, la fréquence et la nature des contacts avec les natifs, le sentiment qu'ils avaient de la durée prévisible de leur séjour en France.

### **Comparaison du taux de l'omission du *ne* pour les trois étapes**

Nous avons fait au préalable un calcul des taux d'omission de *ne* afin de cerner le schéma général d'utilisation dans les trois contextes différents et aux trois étapes différentes : 1<sup>re</sup> année, avant le séjour à l'étranger, les apprenants étant en milieu formel ; 2<sup>e</sup> année, après l'année à l'étranger ; 3<sup>e</sup> année après une année de plus dans la salle de classe. Les contextes sont la salle de classe en Irlande avant le séjour à l'étranger, l'année passée en France, et ensuite la salle de classe en Irlande de nouveau, après l'année en France. Les pourcentages d'omission pour le groupe sont les suivants :

1 <sup>re</sup> année	38 %
2 <sup>e</sup> année	65 %
3 <sup>e</sup> année	51 %

Par ailleurs, la hiérarchie des contraintes demeure stable aux trois étapes (Regan, 2001). Les tendances en ce qui concerne l'omission du *ne* dans le parler L1, qui s'étaient accentuées après le séjour en France, semblent s'être maintenues après une année de plus en milieu formel, pour tous les facteurs. (La règle variable en ce qui concerne l'omission du *ne* a été formulée à partir d'un modèle qui représente un choix de la part du locuteur. La forme sous jacente de la négation est *ne... pas* qui devient de façon variable *0....pas*. Le terme « règle » est donc employé dans le sens strictement variationniste pour cette analyse.)<sup>3</sup>

### Le contexte d'acquisition

On a ensuite effectué une analyse Varbrul où « l'année » est un des groupes de facteurs dont on veut mesurer l'effet. Nous analysons ici les groupes de facteurs qui se sont montrés significatifs de manière constante, à savoir : Année, Segment phonologique suivant, Proposition, Lexicalisation, et Individu. Ainsi, nous nous assurons que les chiffres de l'analyse Varbrul ne sont pas faussés par l'influence d'autres facteurs. Le programme Varbrul révèle que certains facteurs s'avèrent non significatifs pour les différentes étapes. À la troisième étape par exemple, certains facteurs qui étaient significatifs la première fois, ne l'étaient pas la troisième fois, étant donné l'effet des données).

---

3. Il est à noter que la notion de « règle variable » est moins utilisée actuellement par les variationnistes. Elle est employée ici dans son sens le plus général.

Tableau 2. Résultats de l'analyse Varbrul  
pour 5 locuteurs pour les trois étapes<sup>4</sup>

Groupe de facteurs	Facteur	P
Année	1	.27
	2	.63
	3	.58
Segment phonologique suivant	v	.36
	c	.60
Proposition	m	.53
	s	.31
Lexicalisation	c	.78
	a	.35
Individu	D	.10
	C	.37
	J	.82
	M	.44
	S	.51

La croissance importante entre les deux premières étapes se maintient après une année de plus en Irlande.

On a ensuite effectué des analyses statistiques pour chaque locuteur. En dépit du petit nombre d'occurrences pour chaque participant, il était utile d'évaluer l'effet de l'année par rapport à celui des autres facteurs.

4. « Segment phonologique » se réfère au phonème qui suit le *ne*. Il comprend deux possibilités, soit voyelle (v), par exemple, « je n'ai aucune idée » ou consonne (c) « elle ne va pas en France ». « Proposition » comprend également deux facteurs : proposition principale (m), « je dis rien contre elle » et proposition subordonnée (s), « tout est bien s'il n'y a rien ». « Lexicalisation » comprend aussi deux facteurs : phrase lexicalisée (c), « il n'y a pas », « je sais pas », « il ne faut pas ». (Ces exemples sont choisis parmi les transcriptions des entretiens déjà mentionnés).

Tableau 3. Résultats de l'analyse Varbrul pour les locuteurs individuels

Années Participants	1	2	3
Sally	.47	.51	.52
Donna*	.00	.37	.15
Miles	.12	.73	.66
Judy	.25	.67	.64
Cathy	.04	.47	.59

\*Dans l'étape 1, Donna n'ayant eu aucune omission du *ne*, il était impossible de faire une analyse Varbrul. Nous ne rapportons que les pourcentages bruts pour ce participant.

Il résulte de toutes les analyses que les mêmes tendances se manifestent, qu'il s'agisse de l'analyse des pourcentages pour le groupe de locuteurs, de l'analyse Varbrul pour le groupe ou de l'analyse Varbrul pour l'individu. Les chiffres vont tous dans la même direction : d'un niveau initial bas, le taux d'effacement de *ne* passe à un niveau nettement plus élevé, et se maintient à ce niveau. Ces chiffres nous incitent à nous interroger sur la théorie de l'"accommodation linguistique". En effet, on constate qu'en ayant eu des contacts avec les locuteurs natifs, les apprenants se sont rapprochés des usages de leurs interlocuteurs. Mais de retour en Irlande, dans le contexte formel, ils ont conservé la variation native qu'ils ont apprise au sein de la communauté native.

## Discussion

L'effet du contexte semble très important dans les deux premières étapes de cette étude. Toutefois la question est plus compliquée pour ce qui est de la troisième. Les locuteurs, lors de l'étape 2, comprennent très bien la variation native et l'adoptent eux-mêmes pleinement. Lorsqu'ils retournent dans le contexte de la salle de classe, ils continuent à l'employer plus ou moins au même degré (la légère réduction dans l'omission n'est pas significative). Une locutrice (Cathy) a même augmenté son taux d'omission après son retour en Irlande. On peut en conclure que, dans le cas de ces apprenants, une adaptation à l'interlocuteur ne mène pas au comportement du « caméléon » dans le sens où Tarone l'entend (Tarone, 1979). Ils ne réduisent pas leur taux d'omission du *ne* lorsqu'ils se retrouvent dans un contexte formel.

De retour en salle de classe après leur séjour dans la communauté native, les apprenants ont été exposés en grande partie au français standard employé par les professeurs (francophones et anglophones). Les cours de langue orale sont enseignés par des assistants français (lecteurs et lectrices) qui, bien que d'un âge proche de celui des étudiants, tendent néanmoins à utiliser un registre plutôt formel en classe. Il est donc certain que l'input langagier n'est pas semblable à celui de la communauté native. Les apprenants entendent plutôt le parler des professeurs d'université et celui de leurs pairs qui n'ont pas séjourné en France. Mais, en dépit de cela, ils n'adoptent pas à nouveau la variété formelle avec les variantes de prestige comme, par exemple, l'insertion du *ne*. Bien au contraire, ils emploient plutôt la norme native qu'ils avaient acquise dans le pays francophone. Il y a certes toujours une certaine variabilité dans l'expérience de l'individu dans le pays étranger. D'après les détails biographiques qui ont été recueillis au cours de ces recherches, le contact avec les natifs a varié quelque peu selon les individus, ce qui n'est pas surprenant. L'expérience des ces sujets reste cependant largement comparable, notamment par le fait que, une fois rentrés en Irlande, ils n'ont plus gardé contact avec les Français rencontrés en France.

De façon surprenante, là où l'on pourrait s'attendre à ce que ces apprenants reprennent les normes du français standard qui favorisent le choix des variantes de prestige, en réalité, un an plus tard, ils retiennent plutôt les normes de la communauté linguistique native. Durant la deuxième année, le contexte naturel permet aux apprenants d'atteindre à peu de choses près la norme native. Par contre, durant la troisième année, le contexte formel n'entraîne pas un retour à une norme scolaire et les apprenants n'adoptent pas le parler de leurs interlocuteurs. Ils ont acquis la norme sociolinguistique de la communauté en ce qui concerne la règle variable pour l'omission du *ne* et cette règle semble bien ancrée une année plus tard.

## Conclusion

Cette étude révèle une synchronicité entre le groupe et les individus au sein de ce groupe. On observe une coïncidence marquée entre la production de la plupart des locuteurs et les normes envisagées. Le groupe entier, tout comme les locuteurs individuels, présentent une diminution significative du *ne* après un séjour dans un pays francophone, et ils maintiennent la norme de la communauté linguistique après leur retour en Irlande. Il semble qu'en dépit de la variabilité toujours inhérente à l'apprentissage des L2, le schéma de

De retour en salle de classe après leur séjour dans la communauté native, les apprenants ont été exposés en grande partie au français standard employé par les professeurs (francophones et anglophones). Les cours de langue orale sont enseignés par des assistants français (lecteurs et lectrices) qui, bien que d'un âge proche de celui des étudiants, tendent néanmoins à utiliser un registre plutôt formel en classe. Il est donc certain que l'input langagier n'est pas semblable à celui de la communauté native. Les apprenants entendent plutôt le parler des professeurs d'université et celui de leurs pairs qui n'ont pas séjourné en France. Mais, en dépit de cela, ils n'adoptent pas à nouveau la variété formelle avec les variantes de prestige comme, par exemple, l'insertion du *ne*. Bien au contraire, ils emploient plutôt la norme native qu'ils avaient acquise dans le pays francophone. Il y a certes toujours une certaine variabilité dans l'expérience de l'individu dans le pays étranger. D'après les détails biographiques qui ont été recueillis au cours de ces recherches, le contact avec les natifs a varié quelque peu selon les individus, ce qui n'est pas surprenant. L'expérience des ces sujets reste cependant largement comparable, notamment par le fait que, une fois rentrés en Irlande, ils n'ont plus gardé contact avec les Français rencontrés en France.

De façon surprenante, là où l'on pourrait s'attendre à ce que ces apprenants reprennent les normes du français standard qui favorisent le choix des variantes de prestige, en réalité, un an plus tard, ils retiennent plutôt les normes de la communauté linguistique native. Durant la deuxième année, le contexte naturel permet aux apprenants d'atteindre à peu de choses près la norme native. Par contre, durant la troisième année, le contexte formel n'entraîne pas un retour à une norme scolaire et les apprenants n'adoptent pas le parler de leurs interlocuteurs. Ils ont acquis la norme sociolinguistique de la communauté en ce qui concerne la règle variable pour l'omission du *ne* et cette règle semble bien ancrée une année plus tard.

## Conclusion

Cette étude révèle une synchronicité entre le groupe et les individus au sein de ce groupe. On observe une coïncidence marquée entre la production de la plupart des locuteurs et les normes envisagées. Le groupe entier, tout comme les locuteurs individuels, présentent une diminution significative du *ne* après un séjour dans un pays francophone, et ils maintiennent la norme de la communauté linguistique après leur retour en Irlande. Il semble qu'en dépit de la variabilité toujours inhérente à l'apprentissage des L2, le schéma de

variation dans l'omission du *ne* soit comparable à travers les individus, le groupe d'apprenants, et d'ailleurs les natifs. Nous tenons toutefois à souligner que cette étude demeure préliminaire, étant donné le nombre restreint de participants. Elle devrait être suivie d'une seconde étude plus importante qui pourrait confirmer ces résultats. Celle-ci se baserait sur un échantillon plus important d'apprenants et éventuellement sur une prise en compte plus affinée des dimensions contextuelles <sup>5</sup>.

### BIBLIOGRAPHIE

- ADAMSON, H. & V. REGAN 1991. The acquisition of community speech norms by Asian immigrants learning English as a second language. In *Studies in Second Language Acquisition* n° 13, 1-22.
- ARMSTRONG, N. 1996. Variable deletion of French /l/: linguistic, social and stylistic factors. In *Journal of French Language Studies* n° 6, 1-21.
- ASHBY, W. 1976. The loss of the negative morpheme *ne* in Parisian French. In *Lingua* n° 39, 119-137.
- ASHBY, W. 1981. The loss of the negative particle in French. In *Language* 57, 674-687.
- ASHBY, W. 2001. Un nouveau regard sur la chute du *ne* en français parlé tourangeau : s'agit-il d'un changement en cours ? In *Journal of French Language Studies* n° 11, 1-22.
- BAILEY, C. J. 1973. *Variation and Linguistic Theory*. Center for Applied Linguistics, Washington D.C.
- BAYLEY, R. 1991. *Variation theory and second language learning : Linguistic and social constraints in interlanguage tense marking*. Ph.D. Dissertation. Stanford University.
- BAYLEY, R. 1996. Competing constraints on variation in the speech of adult Chinese learners of English. In Bayley, R. et D. Preston. (Dir), *Second language acquisition and linguistic variation*, 97-120. Benjamins, Philadelphia.
- BAYLEY, R. 2002. *Variation in the Group and the Individual : Evidence from SLA and Language Shift*. Communication au 14<sup>e</sup> Sociolinguistics Symposium, Gand, Belgique.

---

5. Entre temps, il est intéressant de noter que la même question a été étudiée parallèlement par Bayley (2002) sur des corpus portant sur trois groupes d'apprenants différents : des apprenants chinois, hongrois et hispanophones aux Etats-Unis. Dans chaque cas, Bayley trouve que les individus respectent la même hiérarchie de contraintes que celle que l'on peut observer au niveau du groupe. Par conséquent, les résultats de Bayley (2002) viennent confirmer les résultats de la présente étude.



- BELL, A. 1984. Language style as audience design. In *Language and Society* n° 13 : 145-204.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. & C. JEANJEAN 1978. *Le français parlé : Transcription et édition*. Didier Erudition, Paris.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. & C. JEANJEAN 2000. *Approches de la langue parlée en français*. Ophrys, Paris.
- CLAHSEN, H., J. MEISEL, & M. PIENEMANN 1983. *Deutsch als Zweitsprache : der Spracherwerb Ausländischer Arbeiter*. Gunter Narr, Tübingen.
- COLEMAN, J. 1996. *Studying languages : A survey of British and European students, the proficiency, background, attitudes and motivations of students of foreign languages in the United Kingdom and Europe*. Centre for Information on Language Teaching and Research, London.
- COVENEY, S. 2000. Vestiges of nous and the 1<sup>st</sup> person plural verb in informal spoken French. In *Language Sciences* n° 22, 447-481.
- DEWAELE, J.-M. 1992. L'omission du *ne* dans deux styles oraux d'interlangue française. In *Interface. Journal of Applied Linguistics* n° 7, 3-17.
- DEWAELE, J.-M. 1996. Variation dans la composition lexicale de styles oraux. *International Review of Applied Linguistics* n° 24, 261-82.
- DEWAELE, J.-M. 1999. Word order variation in French interrogatives. In *ITL Review of Applied Linguistics* n° 125-126, 161-180.
- DEWAELE, J.-M. 2002a. Pronouns of address in native and non-native French. Communication au 14<sup>e</sup> Sociolinguistics Symposium, Gand, Belgique.
- DEWAELE, J.-M. 2002b. Retention or omission of the 'ne' in advanced French IL : the variable effect of endogeneous and exogenous factors. Communication au Workshop 'Linguistic Development in French', Portsmouth, G.B.
- DEWAELE, J.-M. 2002c. Using sociostylistic variants in advanced French IL : the case of *nous/on*. In S. Foster-Cohen, T. Ruthenberg & M. L. Poschen (Dir), *EUROSLA Yearbook 2002*, 205-226. Benjamins, Amsterdam-Philadelphie.
- DEWAELE, J.-M., & V. REGAN 2001. The use of colloquial words in advanced French interlanguage. In S. Foster-Cohen (Dir), *EUROSLA Yearbook 2001*, 51-68. Benjamins, Amsterdam-Philadelphie.
- DEWAELE, J.-M., & V. REGAN 2002. Maîtriser la norme sociolinguistique en interlangue française : le cas de l'omission variable de *ne*. In *Journal of French Language Studies* n° 12, 131-156.
- DUBOIS, C., C. NOYAU, C. PERDUE, & R. PORQUIER 1981. À propos d'une pré-enquête sur l'utilisation du français en milieu naturel par des adultes hispanophones. In *Greco* n° 13. *Recherches sur les migrations internationales*.
- FREED, B. 1995. *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*. Benjamins, Philadelphie.
- GADET, F. 1989. *Le français ordinaire*. Armand Colin, Paris.
- GILES, H. & N. COUPLAND 1991. *Language contexts and consequences*. Open University Press, Milton Keynes.

- GUY, G. 1980. Variation in the group and in the individual : the case of final stop deletion. In W. Labov (Dir), *Locating language in time and space*. Academic Press, New York.
- KLEIN, W. & C. PERDUE 1992. *Utterance structure. Developing grammars again*, 1-36. Benjamins, Philadelphie.
- KLEIN, W. & N. DITTMAR 1979. *Developing Grammars : The Acquisition of German Syntax by Foreign Workers*. Springer, Berlin.
- LABOV, W. 1972. *Sociolinguistic Patterns*. University of Pennsylvania Press, Philadelphie.
- LABOV, W. 1984. Field methods of the project on linguistic change and variation. In J. Baugh et J. Sherzer (Dir), *Language in use : Readings in sociolinguistics*, 28-53. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- LAFFORD, B. 1995. Getting into, through and Out of a Survival Situation : A Comparison of Communicative Strategies Used by Students Studying Spanish Abroad and « At Home ». In B. Freed (Dir), *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*, 97-122. Benjamins, Philadelphie.
- LEMÉE, I. (à paraître). Acquisition de la variation socio-stylistique dans l'interlangue d'apprenants hibernophones de français L2 : le cas de on et nous. *Marges Linguistiques*, n° 4.
- LEVENSTON, E.A. & S. BLUM 1977. Aspects of lexical simplification in the speech and writing of advanced adult learners. In P. Corder et E. Roulet (Dir), *The Notions of Simplification, Interlanguages, and Pidgins and Their Relation to Second Language Pedagogy*, 51-71. Genève : Droz.
- LIGHTBOWN P. & A. D'ANGLEJAN 1985. Some input considerations for word order in French L1 and L2 Acquisition. In S. Gass and C. Madden (Dir), *Input in Second Language Acquisition*, 415-430. Newbury House, Rowley.
- LONG, M. 1983. Input and second language acquisition theory. In S. Gass et C. Madden (Dir), *Input in Second Language Acquisition*, 377-393. Newbury House, Rowley.
- MARRIOTT, H. 1995. The Acquisition of Politeness Patterns by Exchange Students of Japanese. In B. Freed (Dir), *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*, 197-215. Benjamins, Philadelphie.
- MOUGEON, R., T. NADASDI, & K. REHNER 2002. Acquisition de la variation par les apprenants avancés du français : les élèves d'immersion. Inédit. Université York, Toronto.
- MOUGEON, R. & K. REHNER 2001. Variation in the spoken French of Ontario French immersion students : The case of *juste* vs *seulement* vs *rien que*. In *Modern Language Journal* n° 85, 398-414.
- PERDUE, C. 1977. Etude d'un corpus de productions écrites (apprentissage de l'anglais par des adultes francophones). *Etudes de Linguistique Appliquée* n° 25, 44-53.

- PERDUE, C. 1980. L'analyse des erreurs : un bilan pratique. *Langages* n° 57, 87-94.
- PICA, T. 1983. Adult acquisition of English as a second language under different conditions of exposure. In *Language Learning* n° 33, 465-97.
- PICA, T. & C. DOUGHTY 1985. The role of group work in classroom second language acquisition. In *Studies in Second Language Acquisition* n° 7, 233-48.
- PICA, T., R. YOUNG & C. DOUGHTY 1987. The impact of interaction on comprehension. In *TESOL Quarterly* n° 21, 737-58.
- POPLACK, S. 1989. The care and handling of a mega-corpus : the Ottawa-Hull French project. In R. Fasold et D. Schiffrin (Dir), *Language Variation and Change*, 411-44. Benjamins, Amsterdam.
- PORQUIER, R. 1984. Communication exolingue et apprentissage des langues. In B. Py (Dir), *Acquisition d'une langue étrangère*, 17-47. Presses Universitaires de Vincennes, Neuchâtel, Centre de Linguistique Appliquée, Paris.
- PRESTON, D. 1989. *Variation and Second Language Acquisition*. Blackwell, Oxford.
- PRESTON D. & R. BAYLEY 1996. *Variation in Second Language Acquisition*. Benjamins, Philadelphie.
- RAND, D. & D. SANKOFF 1990. *GoldVerb Version 2 : A variable rule application for the Macintosh*. Montréal : Centre de recherches mathématiques, Université de Montréal.
- REGAN, V. 1995. The acquisition of sociolinguistic native speech norms : effects of a year abroad on second language learners of French. In B. Freed (Dir), *Second language acquisition in a study abroad context*, 245-267. Benjamins, Philadelphie.
- REGAN, V. 1996. Variation in French interlanguage : A longitudinal study of sociolinguistic competence. In R. Bayley & D.R. Preston (Dir), *Second language acquisition and sociolinguistic variation*, 177-201. Benjamins, Philadelphie.
- REGAN, V. 1997. Les apprenants avancés, la lexicalisation et l'acquisition de la compétence sociolinguistique : une approche variationniste. In *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère* n° 9, 193-210.
- REGAN, V. 1998. Sociolinguistics and Language Learning in a Study Abroad Context. In *Frontiers : The Interdisciplinary Journal of Study Abroad* n° 4 : 61-91.
- REGAN, V. 2001. From speech community back to classroom : what variation analysis can tell us about the role of context in the acquisition of French as a second language. Communication présentée à EUROSILA 12, Paderborn, Allemagne.
- REHNER, K., & R. MOUGEON 1999. Variation in the spoken French of immersion students : To *ne* or not to *ne*, that is the sociolinguistic question. In *Canadian Modern Language Review* n° 56, 124-154.
- REHNER, K., R. MOUGEON, & T. NADASDI 2003. The learning of sociolinguistic variation by advanced FSL learners : The case of *nous* versus *on* in immersion French. In *Studies in Second Language Acquisition* n° 25.

- ROBERTS, J. 1997. Hitting a moving target : Acquisition of sound change in progress by Philadelphia children. In *Language Variation and Change* n° 9, 249-266.
- ROBERTS, J. & W. LABOV 1995. Learning to talk Philadelphian : Acquisition of short *a* by preschool children. In *Language Variation and Change* n° 7, 101-111.
- SANKOFF, G. & D. VINCENT 1977. L'emploi productif du *Ne* dans le français parlé à Montréal. In *Le français moderne* n° XLV : 243-254.
- SANKOFF, G. & D. VINCENT 1977. The productive use of *ne* in spoken Montreal French. In G. Sankoff (Dir), *The social life of language*, 295-310. University of Philadelphia Press, Philadelphie.
- SANKOFF, G. P. THIBAUT, N. NAGY, H. BLONDEAU, M.-O. FONOLLOSA, & L. GAGNON 1997. Variation in the use of discourse markers in a language contact situation. In *Language Variation and Change* n° 9, 191-217.
- TARONE, E. 1979. Interlanguage as chameleon. In *Language Learning* n° 29, 181-191.
- TOWELL, R. 1987. *An analysis of the Oral Language Development of British Undergraduate Learners of French*. Vol. 1-2 Diss. Salford.
- TOWELL, R., R. HAWKINS & N. BAZERGUI 1996. The development of fluency in advanced learners of French. In *Applied Linguistics* n° 17, 84-119.
- TRÉVISE, A. & C. NOYAU 1984. Adult Spanish speakers and the acquisition of French negation forms : Individual variation and linguistic awareness. In R. Andersen (Dir), *Second Languages : A Cross-Linguistic Perspective*, 165-189. Newbury House, Rowley.
- WOLFRAM, W. & R. FASOLD 1974. *The Study of Social Dialects in American English*. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall.
- YOUNG, R. 1991. *Variation in interlanguage morphology*. Peter Lang, New York.